PEDAGOGÍAS DECOLONIALES

Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir

TOMO II

Catherine Walsh, editora

PEDAGOGÍAS DECOLONIALES
Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir

TOMO II

Serie Pensamiento decolonial

ABYA YALA

2017

Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO II

Catherine Walsh, editora

SERIE PENSAMIENTO DECOLONIAL

1era. edición:	Ediciones Abya-Yala Av. 12 de Octubre N24-22 y Wilson, bloque A Apartado postal: 17-12-719 Teléfonos: (593 2) 250 6267 / (593 2) 396 2800 e-mail: editorial@abyayala.org www.abyayala.org Quito-Ecuador
Derechos de autor:	050458
Depósito legal:	005821
ISBN:	978-9942-09-416-2
Diseño, diagramación e impresión:	Ediciones Abya-Yala

Impreso en Quito-Ecuador, febrero 2017

—Nuestra rebeldía es nuestro NO al sistema.
Nuestra resistencia es nuestro SI a otra cosa es posible.

—Subcomandante Insurgente Galeano,
Ejército Zapatista de Liberación Nacional (2015)

ÍNDICE

Prefacio
Catherine Walsh *11*

APERTURA

Gritos, grietas y siembras de *vida:* Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial
Catherine Walsh *17*

Parte I
EN DEFENSA DE TIERRA-VIDA

Las cosas no son lo que parecen
Sebastiano Monada (Raúl Prada Alcoreza) (fragmento) *49*

Utopía del ahora
Samyr Salgado *53*

Capítulo 1
Desde abajo, por la izquierda, y con la tierra: La diferencia de Abya Yala/Afro/Latino/América
Arturo Escobar *55*

Capítulo 2
La construcción del saber histórico de lucha
Gustavo Esteva *77*

Capítulo 3
Los movimientos en la crisis del progresismo
Raúl Zibechi *105*

Capítulo 4
Pero hay también ese nosotros y nosotras…
Pueblos en Camino: Vilma Almendra, Beatríz Amor, Tomas Astelarra, Hugo Blanco, Lluvia Cervantes, Constanza Cuetia, John Gibler, Estefanny Mezquite, Alonso Gutiérrez, Manuel Rozental, Rafael Sandoval, Natalia Sierra *117*

Parte II
PEDAGOGÍAS DE SEMBRAR

Mallkis
Samyr Salgado *191*

Capítulo 5
Pedagogías de la resistencia: De los *cómo* sembrar vida donde está la muerte
René Olvera Salinas *195*

Capítulo 6
Palabrandando: Entre el despojo y la dignidad
Vilma Almendra *209*

Capítulo 7
El lugar del canto y la oralidad como prácticas estético-pedagógicas para la reafirmación de la vida y su existencia en los andes cajamarquinos
Yamile Alvira Briñez *245*

Capítulo 8
Pedagogías para la vida, la alegría y la re-existencia: Pedagogías de mujeresnegras que curan y vinculan
Betty Ruth Lozano Lerma *273*

Capítulo 9
Sobre pedagogías y siembras ancestrales
Juan García Salazar y Catherine Walsh *291*

Parte III
RESISTENCIAS Y (RE)EXISTENCIAS

Elías y los huracanes
Samyr Salgado *313*

Capítulo 10
Encarnizamiento político-judicial, neocolonialismo y expropiación territorial
María Eugenia Borsani y Relmu Ñamku *315*

Capítulo 11
Estado monocultural, interculturalidad y lucha de los pueblos originarios de la Patagonia Argentina: Entrevista a Relmu Ñamku
Facundo Serrano *337*

Capítulo 12
Conversaciones sobre el extractivismo y la vida: Un par de reflexiones desde la experiencia
Esperanza Martínez y Alberto Acosta *355*

Capítulo 13
Mirar, conocer, actuar: Cuando el arte interpela al capital
Alex Schlenker *381*

Capítulo 14
Activismo y academia: Complementariedad en la resistencia
Manuela Picq, Manuel Paza Guanolema y Carlos Pérez Guartambel *413*

Capítulo 15
Buenos vivires: Matrices culturales, estructuras económicas e interculturalidad crítica en Abya Yala
Pablo Quintero *425*

Parte IV
HACERES, SENTIRES, PENSARES Y RELACIONARES DECOLONIALES

El Osquitar, el fuego y las pulguitas
Samyr Salgado *443*

Capítulo 16
Pedagogías creativas insurgentes
Raúl Moarquech Ferrera-Balanquet *445*

Capítulo 17
Notas para *corazonar* la performance como una práctica pedagógica decolonial
Daniel Brittany Chávez *465*

Capítulo 18
Pedagogía y (de)colonialidad
Walter Mignolo y Rolando Vázquez *489*

Capítulo 19
Pensar, sentir y hacer pedagogías feministas descoloniales: Diálogos y puntadas
Carmen Cariño, Aura Cumes, Ochy Curiel, María Teresa Garzón, Bienvenida Mendoza, Karina Ochoa y Alejandra Londoño *509*

Somos cuerpo
Andrea Reinoso *537*

PALABRAS PARA SEGUIR SIN CERRAR

Sayab t'aan
Isaac Esau Carrillo Can *543*

Entretejiéndonos por la vida en resistencia y rebeldía
Valiana Aguilar *545*

Sobre las autoras y autores *549*

Capítulo 16

PEDAGOGÍAS CREATIVAS INSURGENTES

Raúl Moarquech Ferrera-Balanquet

Escribo desde un territorio de encrucijada, desde el cual emana el re-imaginar las metodologías empleadas en la pedagogía creativa. En este ensayo recurro a la memoria corporal y a la experiencia para plasmar dos procesos que se encuentran interconectados, a pesar de manifestarse en diferentes locaciones y de formas distantes. La primera parte de este ensayo rememora un proceso colectivo realizado en Jo', Yucatán,[168] en el cual se articuló una metodología para decolonizar el proceso creativo pensando desde el sentir y las cosmovisiones maya yucateca y kairibe.[169] La segunda parte del texto ahonda en el diseño y la implementación de un programa de estudios para una clase sobre la visualidad, entendida desde Abya Yala, dentro de la Maestría de Estudios Visuales que ofreció la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito, Ecuador.

168 Jo' es el nombre maya yucateco que se le asigna a la ciudad de Mérida, en Yucatán, México.

169 Empleo el término de la lengua loko para referirme al Caribe.

U k'aay k'ajláay in Ch'i'ibalo'ob / La memoria cantada de mis ancestros

K taasik ixi'im ti'u kantúul yuumtsil iik'o'ob[170]

Volvía a Mérida con la memoria frente a mí, con el andar de mis primos mayas yucatecas quienes desde hace más de veinte años comparten la sabiduría ancestral y su relación cósmica para mostrarme el *sacbe*, el camino marino que une al *Mayab*, el territorio maya con Kuba y el resto de Noj Kairibe. *In ch'i'ibalo'ob*, mis ancestrxs kairibexeri pactaron con *u ch'i'ibalo'ob in laak'silo'ob maaya*, lxs ancestrxs de mis parientes y amigxs mayas para que en ceremonias esféricas aprendiera a cantar la memoria de lxs *guaracoel kairibexeri.*

Chúumuk
Chak kili'ich ya'axche' Lak'in
Sak kili'ich ya'axche' Xaman
K'an kili'ich ya'axche' Nojol
Éek' kili'ich ya'axche' Chik'in

Y fue en Xocen, el centro de conocimiento maya donde antiguamente estudiaban los *yuum k'iin, ajt'iisbs* y chamanes antes de partir a Chichen Itza o Uxmal, a donde el *kansaj* Fidencio Briceño, el maestro de mayas, indígenas y estudiantes, conocedor de la lengua de sus tatas, decidió llevarme después de haber depositado los primeros conocimientos de su lenguaje ancestral. Fue en Xocen donde conocí a la Xtun Santa vestida con huipiles bordados y escuché plegarias en maya yucateca que hicieron vibrar los centros de mi cuerpo para reorientar el rumbo de mis investigaciones. Xocen fue el lugar escogido por los ancestros primos mayas para que yo aprendiera su lengua en casa de Doña Jacinta y Don Tomás, para que palpara el sagrado *U Xocen analteo*', el libro sagrado en la biblioteca del pueblo y pudiera caminar junto al espíritu

170 Este poema lo escribí para una clase de lengua maya y conforma el trazo de guion del proyecto *U k'aay k'ajláay in Ch'i'ibalo'ob*. En este poema se relacionan las cuatro direcciones y el centro con el maíz y la cosmología maya yucateca. El texto no está traducido al español consciente de la colonialidad inscrita en el acto de traducir. Es parte de mi proceso de pensar y hacer metáforas en maya yucateco. Traducir el texto a español sería recolonizar mi proceso que me ha llevado aprender y pensar en la lengua.

de mis abuelxs kairibexeri y sus primxs mayas por los caminos *u úuk ts'ono'otolo'ob*, los siete cenotes, hacia los saberes, los conocimientos y la memoria ancestral de Noj Karibe.

Lak'in
Tu'ux ku jóok'ol k'iin
Tu'ux ku síijil k'iin
Le ken síijik k'iine' ku síijil in wool
Chak K'iin
Wey yanen in taas a chak ixi'imile'
Chíikt le chak ixi'im yaan ichil le luucha'
Tene' kin pak'ik chak ixi'im tu tséel chak ya'axche'
Wey tu chak lu'umile'

La comunidad tribal establecida con el artista interdisciplinario y escritor en lengua maya Isaac Esaú Carrillo Can es un territorio tangible, intangible e imaginado en el cual, desde la relación *in láaksilo'ob* celebramos el parentesco entre ancestrxs maya yucatecas y kairibexeri; atendemos las necesidades de investigar, sentir, pensar, crear, hacer y expresar la experiencia de ser artistas indígenas e interétnicos habitando Noj Kairibe. Hemos colaborado en varios proyectos, incluyendo la pedagogía decolonial bilingüe para jóvenes mayas y mestizos, donde él habla en maya y yo en español. En varias ocasiones hemos celebrado con regocijo el encuentro con palabras maya y kairibe presentes en ambos territorios como demostración ancestral tangible de la relación *in láaksilo'ob*. Gabriel Arroyo, director de teatro, titiritero, actor y dramaturgo infantil, colaboró como actor en el cortometraje *Mérida proscrita* que realicé en 1989 y en 2010 se incorporó al Proyecto Soldados de la Memoria, en el cual experimenté el concepto de tiempos simultáneos.

La acción comunitaria enuncia territorios de supervivencia y nos permite re-imaginar posibilidades creativas y pedagógicas decoloniales como es el caso del proyecto colaborativo U kaay k'ajláay. Este proceso colectivo nos llevó al *tsikbal u ts'iib*, la escritura de nuestras conversaciones. Ahora nos conduce por los caminos de la autodeterminación, la ampliación temporal del conocimiento ancestral, enunciados para

habilitar nuestra supervivencia y el desprendimiento de la matriz moderno/colonial.

Xaman
Xaman iik', síis iik'
Ku ke'elkunsik in wóol
Ku sakkúunsik in wóol
Sak Xaman

Wey yanen in taas a sak ixi'imile'
Chiikt le sak ixi'im yaan ichil le luucha'
Tene' kin pak'ik sak ixi'im tu tséel sak ya'axche'
Tu jáal a k'abnabil
Sak u yóom

En septiembre de 2014, el Ayuntamiento de Mérida lanzó una convocatoria para financiar proyectos artísticos a ser presentados durante el festival de la ciudad. Imaginé realizar un proceso pedagógico colectivo que conllevara a la creación de una ceremonia performance de interactividad social para ser presentada en un sitio específico como un parque y desde esa locación activar el aprendizaje de la audiencia. Deseaba articular un proceso grupal que permitiera la decolonización corporal y sanar la violencia a través de la lectura de textos, ejercicios corporales y conversaciones sobre temas personales que propiciaran, al mismo tiempo, la sanación del cuerpo erótico y el proceso creativo. Inspirado en las pedagogías sagradas enunciadas por Jacquí Alexander (2005), elaboré metodologías relacionadas con el *ts'aak*, la sanación y conectadas a los relatos de creación de las culturas indígenas de Yóolk'ol kaab para emplearlas dentro del colectivo de trabajo.

Inmediatamente convoqué a un grupo de amigos a una reunión en la cual estuvieron, entre otros, Isaac y Gabriel. Le expliqué al colectivo cómo imagino al creador o creadora decolonial trabajar desde múltiples niveles conceptuales para entretejer la expresión cultural con la interacción social. Propuse estudiar una serie de textos para abordar diversos temas como:[171] 1) entender la colonialidad de género impuesta

171 Entre las lecturas se estaban: el ensayo *Hacia un feminismo decolonial* de María Lugones (2011); *(Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad* de Catherine Walsh (2005);

sobre los cuerpos y las comunidades indígenas del Noj Karibe; 2) elaborar una estrategia político-cultural que entretejiera los conocimientos ancestrales; 3) examinar la construcción de los estereotipos coloniales y la visón eurocentrada que imaginó a nuestro ancestros como primitivos; 4) reconocer las intricadas lógicas de la matriz moderno colonial y su afán en desconocer la materialidad y recursos humanos que ofreció el colonialismo de asentamiento, esclavitud y el extractivismo de minerales en los territorios de Abya Yala; 5) identificar la geometría del tiempo masculino heteronormativo e imaginar tiempos otros; 6) recuperar formas otras de la vida sensitiva y reinterpretar la pintura y el performance desde los conocimientos de nuestros territorios ancestrales; 7) abrir un camino hacia el entendimiento de la educación occidental como instrumento del racismo cognitivo; 8) elaborar ejercicios corporales que traduzcan los conceptos críticos en expresiones y gestos para sanar el cuerpo y el espíritu de la colonialidad.

Chúumuk
Le k'iino' chúumuk ka'an ch'uyukbal
Mina'an in woochel
Chuka'an in wóol
Yaan in muuk'
Ya'ax k'iin

Táan in chintal
Táan in xoltal
Wey tu ya'ax lu'umile'

Entendiendo cómo los espacios públicos de la ciudad de Mérida son controlados por el Ayuntamiento y su policía al servicio de una ideología partidista, me pregunté si el proyecto iba a ser financiado por la Dirección de Cultura de la ciudad. No era la primera vez que intentaba

---

el primer capítulo de *Canibalia: Canibalismo, calibanismo, antropofagia cultural y consume en América Latina* de Carlos A. Jáuregui (2008); las primeras setenta páginas traducidas al español de *El lado más oscuro del Renacimiento* de Walter Mignolo (2009); *El tiempo en masculino* de Daniel Cazés Menache (2001); *El arte y el cuerpo* de Ticio Escobar (2012); *Los cuerpos dóciles* de Michel Foucault (2002) y el ensayo *En defensa del arte del performance* de Guillermo Gómez-Peña (2011).

crear dinámicas de interacción social en los espacios públicos de Mérida y la experiencia con proyectos anteriores me proveía de herramientas y habilidades. Me preocupaba trabajar con solo tres performanceros y fue entonces cuando imaginé desde el principio de la ceremonia performance, seleccionar a personas dentro de la audiencia para que estuvieran con nosotros a través de toda la acción. La idea de trabajar con miembros de la audiencia me permitió elaborar el guion del performance.

Chúumuk
Le k'iino' chúumuk ka'an ch'uyukbal
Mina'an in woochel
Chuka'an in wóol
Yaan in muuk'
Ya'ax k'iin

Táan in chintal
Táan in xoltal
Wey tu ya'ax lu'umile'

Cada ensayo comenzaba con ejercicios de respiración y estiramiento para llevar los centros de energía a través del cuerpo y después reconocer el aire, el viento *ik* que nos une al flujo cósmico. En el segundo ensayo convoqué a relacionar el cuerpo y la respiración con los astros. Isaac nombró a los astros en español y maya, y relató la existencia de Hunab Ku, la energía creadora de los astros, el cosmos, la naturaleza y todo lo que existe. Afirmó que Hunab Ku no es hombre ni es mujer y que en la lengua maya yucateca no existe el concepto de género, por lo cual en tercera persona el pronombre *leti* se emplea tanto para hombre como para mujer, incluso para la persona transexual (Carrillo Can, 2015). Desde ese instante entendimos cómo la aportación de nuestros saberes al grupo se convertía en la energía necesaria para continuar el proceso creativo.

Noojol
Noojol iik'
ku míistik yook'ol kaab
Ku k'ankunsik in wóol
U kaabil in wóol
Wey yanen in taas a k'an ixi'imile'

Desde el entendimiento del flujo cósmico, discutimos la linealidad euclidiana y progresiva y la identificamos como el movimiento y marcador de la geometría y temporalidad colonial. Continuamos el entrenamiento articulando movimientos no lineales y nos aseguramos que durante la ceremonia performance las líneas rectas deberían romperse, tergiversarse o interrumpirse, pues sería la forma creativa de intersectar la lógica colonial, de mostrarle a los participantes geometrías otras y de expresar la decolonialidad con, desde y frente a la audiencia. Propuse realizar ejercicios de contacto visual para establecer comunidad y desarrollar estrategias para conectarnos con los participantes/performanceros durante la acción.

Al final del entrenamiento, sentados en el piso, comenzamos una discusión crítica sobre las técnicas del performance que pueden ser entendidas desde la decolonialidad: 1) reorientar el cuerpo hacia el este, el oriente, pues la modernidad/colonialidad ha implementado la idea del norte como orientación a partir de instrumentos mecánicos como la brújula y debemos re-imaginar nuestra relación ancestral con el movimiento de los astros, principalmente el sol, como lo hacen los indígenas de Noj Karibe, el Mayab y Abya Yala; 2) realinearnos con las energías y el flujo cósmico, pues cuando visitamos a los sanadores su trabajo es reconectarnos con ese flujo intangible que nos permite navegar el territorio que habitamos; 3) entender el cuerpo entretejido con la naturaleza y el cosmos no como un ente aislado, como propone el racionalismo científico cartesiano, y mantener nuestra conectividad cósmica como un acto insurgente decolonial; 4) entender cómo la lógica del movimiento lineal y el tiempo progresivo es empleada por la modernidad/colonialidad para mantenernos alejados de los ritmos y flujos que nos dan nuestra libertad de movimiento, pensamiento y expresión, y aceptar que la linealidad y la progresión son variantes, entre muchas otras, de la geometría variable y las temporalidades cósmicas; 5) re-imaginar los relatos de creación de nuestras comunidades indígenas y afrodescendientes a través de los cuales se proveen estrategias para la decolonización; 6) re-imaginar los sentidos, la sensorialidad y la vida sensitiva que nos permite desplazar la hegemonía ideológica de la visualidad, pues la vida

sensitiva y la expresión cultural en Abya Yala se entienden en relación a todos los sentidos, no solo a la vista; 7) crear espacios de autonomía dentro de la comunidad y el grupo, pues estos no afectan la relación, sino que enriquecen la adquisición de conocimientos hacia adentro de la autonomía comunitaria.

La lectura y discusión de los textos críticos y la forma creativa en que imaginamos traducir esos conocimientos a la acción performática nos regaló un sin número de posibilidades y dinámicas de interacción social a través de movimientos, ritmos, sonoridades, gesticulaciones, elaboración de espacios y trazos corporales, interrelación y flujos colectivos.

Chíikt le k'an ixi'im yaan ichil le luucha'
Wey tu k'an lu'umile'
Tene' kin pak'ik k'an ixi'im tu tséel k'an ya'axche'
Tu'ux ku síijil u loolil Ixtabentum
Tu'ux ku chíinil kuxtal
Tu'ux ku chíinil k'iin

Tene' kin pak'ik éek' juub nal to yotoch áak'ab
Tu'ux ku chi'ibil k'iin
Tu'ux ku chi'ibil uj
Tu'ux ku síijil u bejil metnal
Tu chuun éek' ya'axche'

A principios de noviembre de 2014 recibimos la noticia de que nuestro proyecto no sería financiado por el Ayuntamiento de la Ciudad de Mérida y tuvimos que confrontar la desilusión de saber que el proyecto no sería presentado en el Festival de la Ciudad. Decidimos continuar el trabajo y el entrenamiento. Luego encontraríamos la forma de financiar el proyecto.

Chik'in
Tu'ux ku chíinil k'iin
Le ken chíinik k'iine'
Ku chíinil in kuxtal
Chíikt le éek' jub yaan ichil le luucha'
Wey yanen in taas a éek' juubile'

Dos días más tarde presenté los primeros bosquejos del guion. Ya tenía imaginadas las cinco acciones primarias a partir de las cinco locaciones del cosmos maya: este, norte, centro, sur y oeste. Propuse la idea de elaborar un vestuario de luces que representara a la modernidad/colonialidad que en un momento puede ser desconectado y servir como metáfora para la acción del desprendimiento.

Gabriel quería quemar el vestuario, pero argumenté la necesidad de usarlo en otras funciones. Salió a la conversación la quema del Año Viejo, que es una tradición en Yucatán, y propuse emplear en el performance las pequeñas bombitas de dinamitas que también detonamos durante los festejos de fin de año. Imaginé repartir bombitas entre nosotros y los participantes/performanceros y realizar la danza de las bombitas. Así quemábamos algo. Lanzarlas cerca de alguien y hacer que el otro baile en respuesta a la explosión combina la acción y la respuesta sensorial en una serie de movimientos muy divertidos. Realizamos los dibujos de movimientos que efectuaría el personaje que lleva el vestuario de luces y surgieron propuestas sobre espirales, rumbos asimétricos, colores, direcciones. Fue en ese momento cuando propuse seleccionar a varios miembros de la audiencia para que nos acompañaran desde el principio hasta el final del performance. Hablamos de las estrategias diferentes para involucrar a la audiencia en el performance, pues estas nos servirían en la labor pedagógica que realizamos diariamente.

El impacto del trabajo colectivo en nuestras vidas es inmensurable. Ahora valoramos la importancia de facilitar el proceso pedagógico a través de acciones participativas y de ejercicios asociados con la producción de conocimientos. Hemos logrado ubicar los tiempos simultáneos y, como el sol que regresa cada amanecer, ansiamos retornar al trabajo colectivo.

Bíin ka'a suunak k'iin
Bíin ka'a suunak in wóol
Bíin ka'a suunak in kuxtal
Bíin t'aanak u ts'íibil u nak' le pak'o'obo'.

Pedagogía creativa insurgente experimental en los Andes

Amanecía. Viajaba hacia un territorio incierto el cual conocía a través de las lecturas de Pachakuti, el Huarochirí, Poma de Ayala y los ensayos que Catherine Walsh había compartido en un seminario un año atrás en la Universidad de Duke cuando, al mismo tiempo, como artista y profesor del Vermont College of Fine Arts (VCFA), yo facilitaba la producción de la tesis de maestría del artista cherokee Jeff Marley. El desafío del proceso pedagógico con Jeff Marley no solo estaba en trabajar y ampliar sus habilidades técnicas. Necesité desarrollar una plataforma conceptual para fundamentar la obra a presentar en su examen de maestría. Después de estudiar el proyecto que Jeff había mandado a VCFA, imaginé un proceso pedagógico en tres niveles a partir del entendimiento de la interculturalidad crítica como estrategia para la decolonialidad de la expresión creativa y cultural. El plan pedagógico lo elaboré en conversación con la metodología enunciada por la pedagoga brasileña Vera Candau, que señala tres pasos a seguir en la educación intercultural:

> [1] penetrar en el universo de perjuicios y discriminaciones que impregna —muchas veces con carácter difuso, fluido y sutil— todas las relaciones sociales que configuran los contextos en los que vivimos […] [2] el reconocimiento y valoración de las diferencias culturales, de los diversos saberes y prácticas y la afirmación de su relación con el derecho a la educación de todos […] [3] el rescate de los proceso de construcción de identidades socioculturales, tanto en el nivel personal como colectivo […] las historias de vida, tanto personales como colectivas, y que ellas puedan ser contadas, narradas, reconocidas, valorizadas como parte del proceso educacional […] que se opere con un concepto dinámico e histórico de cultura, capaz de integrar las raíces históricas y las nuevas configuraciones, evitando una visión de las culturales como universo cerrado y en búsqueda del "puro", del "auténtico" y del "genuino" como esencia preestablecida (Candau, 2013: 138-139).

Desde la ventana del avión divisé la cima nevada de la cordillera de los Andes y contemplé al milenario volcán Cotopaxi cubierto de nieve y a las nubes que danzaban a su alrededor. La Maestría en Estudios de la Cultura, de la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito, me había invitado a impartir un curso optativo sobre estudios visuales en Améri-

ca Latina. Había elaborado un programa de estudios a partir de varias estrategias pedagógicas decoloniales con el afán de crear un contexto crítico y práctico para facilitar el aprendizaje de lxs estudiantes.

Casi todas la mañanas divisaba el majestuoso Cotopaxi desde la ventana de la suite residencial que me ofreció la UASB durante el mes que estuve impartiendo clases en la maestría. Algunas veces lo cubría un velo de nubes, pero yo sabía que estaba allí, ubicándome en el territorio andino para balancear mi cuerpo con la energía cósmica de la naturaleza que activaba el proceso pedagógico planeado para la clase.

Lo aprendido en el taller de Women Against Racism (WRAC),[172] en Iowa, durante la década de los 80 me proveía de las herramientas para trabajar en colectivo tanto en la creación personal como en procesos críticos y sensoriales para sanar las memorias de las opresiones instaladas en los cuerpos. También traía los aprendizajes adquiridos a través de la amistad con Jacqui Alexander y las enseñanzas de Waneema Lubiano, Catherine Walsh y Walter Mignolo en la Universidad de Duke, que aportaban estrategias pedagógicas decoloniales para desmontar el racismo, la homofobia y los efectos de la matriz moderno/colonial. Con WRAC aprendí técnicas de investigación-acción participativa inspiradas en los trabajos de Orlando Fals Borda (2009) y Paulo Freire (2012), que ofrecen herramientas para facilitar, primero, el aprendizaje de las dinámicas de opresión que implementa la modernidad colonial y, después, efectuar trabajos personales emocionales y corporales para sanar las opresiones del sexismo, el racismo, el clasismo y la homofobia. "Con la investigación acción participativa se instauraron los gérmenes de un pensamiento crítico fronterizo, el cual se situó entre la crítica a los presupuestos dominantes provenientes del pensamiento occidental, y el reconocimiento y agencialidad de ´otros' conocimientos…" (Cuevas Marín, 2013: 83).

172 Mujeres en Contra del Racismo.

Con las enseñas de Catherine Walsh, quien combina esta metodología con la educación propia,[173] y como resultado de la experiencia que tengo como profesor de idiomas entrenado en un aprendizaje basado en acciones y tareas, he desarrollado habilidades educativas que me permiten reconocer las dinámicas de control eurocéntricas que pueden afectar el aprendizaje.

Me interesaba abordar la visualidad desde el reconocimiento de todos los sentidos como una sensorialidad-sensitividad cósmica, para así poder desprendernos de la ideología de lo visual como régimen dominante de representación. Mi intencionalidad era reconectar los conocimientos de la memoria del territorio y recuperar la relación cuerpo, cultura y naturaleza. Propuse instigar el proceso pedagógico como memoria del desprendimiento que les permitiera a lxs estudiantes reconocer los conocimientos invisibilizados por el colonialismo de asentamiento y la implementación de la matriz moderno/colonial.

> Desde esta perspectiva de la memoria lo que se busca es la transformación de las marcas profundas de la colonialidad, las cuales encontramos en los sujetos y cuerpos, en los entramados históricos, en los múltiples procesos de fragmentación, diferenciación y exclusión… memoria del desprendimiento, una experiencia de carácter decolonial que invita no sólo a reconocer dichas marcas, sino a sanarlas y desde la memoria… en tanto sugiere pensar la memoria como espacio de inmanencia, integral y holístico… unidad de análisis que al reconocer el cuerpo como punto de partida en la autoindignación de la memoria, nos permite entender las representaciones sociales inscritas en aquel (Cuevas Marín, 2013: 100).

El primer día de clase les pedí a lxs estudiantes cambiar la ubicación de las mesas y las sillas y formar una especie de 'U' para tener más espacio de trabajo. Luego convoqué a todxs al centro, formamos un círculo, estrechamos las manos y le pedí a lxs ancestrxs del territorio que nos dieran permiso para comenzar el ritual y la ceremonia pedagógica.

---

173 En una correspondencia electrónica, Catherine Walsh sugirió "educación propia" por ser el término empleado por las comunidades afro e indígenas en Ecuador para referirse al proceso educativo que se da al interior de la comunidad, en el cual solo participan miembros de esta.

También les pedí que activaran la conexión ancestral con mis abuelxs kairibexeri para que tanto los estudiantes como yo mismo activáramos la reconexión con las memorias ancestrales, la cual nos ayudaría a desprendernos de la colonialidad. Cedí la palabra, pero pocos estudiantes participaron. Les pedí volver a sus asientos.

Siguiendo la metodología participativa, realicé un juego al azar con números para establecer grupos entre lxs estudiantes, para formar pequeñas comunidades en las cuales se forjara la colaboración, el estudio colectivo, la presentación de materiales didácticos y lideraran parte de la clase. Usualmente divido la clase en tres secciones: mi introducción, la participación del equipo y una discusión entre todos al final. Cuando los grupos estaban formados, analizamos el programa de estudio que había preparado y cada equipo escogió los temas y los días en que conducirían la sección intermedia de la clase.[174]

Para comenzar con el desprendimiento de la memoria del aparato moderno-colonial realicé un ejercicio de orientación. Expliqué la construcción moderna colonial de ubicar el norte como punto de orientación a partir del invento mecánico de la brújula y la importancia de retomar la orientación de los ancestrxs que se relaciona con la salida del sol por el este y su viaje celestial hasta desaparecer en el oeste. Esta acción convocó a los estudiantes al centro para que estando de pie pudieran, con los ojos cerrados, ubicar el este y desde allí reordenar los flujos corporales. El resultado fue sorprendente. Todos reconocieron la transformación y el desprendimiento de la colonialidad. Ahora se sentían reorientados y con esta actividad depositaban su confianza en el proceso que estaba por venir. Finalicé la primera clase explicando que no esperaba sentir la competencia en la clase, que tampoco repitieran los textos porque todxs íbamos a saber lo que estos decían, sino que me interesaba escuchar sus opiniones y lo que el grupo pensaba sobre los ensayos. Acentué la importancia de las actividades, acciones o dinámicas que cada grupo podía crear para expresar lo aprendido del texto, y les hablé de la creación de un espacio seguro

174 Ver el programa de estudio en: [https://moarquech.wordpress.com/artesvisualesamericalatina/].

donde ellxs estuvieran dispuestos a argumentar sus opiniones, con respeto, pero con profundidad crítica.

Enumerar cada una de las transformaciones, procesos personales, presentaciones de grupos y discusiones me llevaría todo un libro. En este instante escribo con gratitud por la fuerza y valentía que cada unx de lxs estudiantes aportaron al proceso y por todo lo que aprendí de ellxs y de nuestras interacciones. Me voy a enfocar en tres acciones de grupo y dos proyectos individuales para explicar cómo se manifestaron las técnicas de investigación-acción participativa y los resultados personales.

Cuando llegamos a la unidad 5, titulada "Máquinas de poder visual II. Vigilancia y control, invasión de los cuerpos subalternos", ya lxs estudiantes habían discutido y presentado acciones sobre temas como la colonialidad del ver, los estudios interculturales, el control de los cuerpos, el lado oscuro del renacimiento, la matriz heteronormativa patriarcal visual euro-cristiana, el racismo en la estética kantiana y los mecanismo visuales modernos como la especialidad fabricada en la perspectiva central, la física óptica, la mimesis, lo real, la cronología y la lógica lineal y circular. Habíamos discutido la invención del salvaje primitivo caníbal, la antropofagia cultural, la sociedad de espectáculo y la relación entre el grabado y la fotografía. Ese día, después que demostré la ineficiencia del psicoanálisis lacaniano por ser heteronormativo y no dar soluciones, el grupo de estudiantes asignado a presentar el panoptismo de Foucault nos sorprendió a todos con la presentación de videos grabados en las cámaras de vigilancia de la universidad. El grupo se adentró tanto en comprender el aparato de observación al que estamos sometidos en la sociedad del espectáculo, que fueron hasta la sala de control donde se encuentran los equipos de vigilancia audiovisual y convencieron a los guardias argumentando, ciertamente, que estaban realizando un trabajo investigativo para la clase. Allí obtuvieron diferentes clips donde aparecíamos casi todxs. Uno mostraba mi presencia en el elevador que nos llevaba al sexto piso donde se encontraba el salón de clase. La astucia y eficacia del grupo en trasmitir el conocimiento aprendido fue tan sofisticado que a partir de esa clase, las investigaciones y la acción participativa se tornaron más serías y más performáticas.

Para la siguiente unidad, el grupo asignado a presentar el texto de Ticio Escobar "El arte y el cuerpo" incluido en *La belleza de los otros* (2012), convocó a toda la clase a realizar pinturas corporales a partir del estudio de varias comunidades indígenas. Mientras lxs otrxs estudiantes realizaban las pinturas, el equipo exponía, según Escobar, la relación ancestral con los rituales y ceremonias de las comunidades indígenas (2012: 129-163).[175] Cuando presentaron fotografías de diversas pinturas corporales, reconocí una pintura facial tupi amazónica con la cual siempre me he identificado, la cual muchas veces recreo sobre mi cara en algunos de mis performance. Nerita, estudiante nacida en Brasil y residente en Quito, propuso pintarme. Accedí con gusto y con orgullo. La relación investigación-acción participativa-intercultural propició niveles de aprendizajes que no había imaginado. Estaba feliz por haber llevado a lxs estudiantes desde un proceso crítico de pensamiento, a través de conocer los saberes modernos-coloniales hasta el territorio donde ellxs mismxs lograron articular estrategias conectadas con la memoria ancestral, las cuales les proporcionaron el desprendimiento. Desde un territorio insurgente tanto la estructura racial, sexual, de género como la cultura de la matriz moderna/colonial, fueron desmanteladas por la simultaneidad de procesos dados por las propias estrategias decoloniales empleadas por el grupo de estudiantes.

En una educación creativa decolonial, la reconexión con las experiencias, el territorio y la memoria ancestral nos impulsa a reafirmar el trabajo adentro de la comunidad, afuera de la comunidad y en comunidades ajenas, como temporalidades y movimientos/gestos que contrarrestan la cronología progresiva y retórica civilizadora de la política multicultural del estado hacia los grupos étnicos. En mi trabajo pedagógico, cuando pienso en grupo, comunidades y alianzas, no solo imagino la educación intercultural como un proceso meramente étnico. Entiendo a la educación intercultural y a la pedagogía decolonial en alianza con el feminismo, la política cultural y la lucha contra el racismo y la homo-

175 Para las fotos de la acción participativa del grupo ver: [https://moarquech.wordpress.com/studentsworks/].

fobia. Desde este territorio crítico convoqué a reuniones independientes con cada unx de lxs estudiantes. A pesar de que el proceso educativo de la clase fue imaginado como un espacio comunitario para establecer dinámicas de participación, también reconocía la responsabilidad de crear espacios doblemente intra-personales donde lxs estudiante encontraran el tiempo y el espacio para trabajar individualmente las preocupaciones, conocimientos y estrategias que atraviesan su corporalidad.

Desde la pedagogía decolonial, me interesa cuestionar el concepto de "nosotros" en el cual se manifiesta la subjetividad colectiva y el proceso del sujeto donde la experiencia de vida informa su subjetividad. No me interesa jerarquizar los procesos, pero una pedagogía decolonial instiga a la creación de un territorio en el cual el/la estudiante puede fluir hacia el interior de la memoria subjetiva, donde Fanon nos asegura que debe darse el proceso de sanación de la colonialidad (1967), para luego afirmar el desprendimiento en relación con quienes somos y desmantelar el estereotipo colonial que la educación moderna nos ha obligado a construir e imaginar de nosotrxs mismxs.

Debo aclarar que todxs lxs estudiantes decidieron enfocar sus proyectos finales hacia su trabajo de maestría, lo que implicó para mí otro nivel de enseñanza en el cual se logró imaginar formas de investigación, capítulos, bibliografías y re-imaginación de los temas a tratar en la tesis de maestría. Aunque el proyecto final permitió ahondar en procesos personales y educativos, me voy a enfocar en dos proyectos,[176] porque desde mi experiencia, estos estudiantes no solo tuvieron que confrontar la educación moderna, el sexismo y la colonialidad, sino que llevaron sus proyectos a planos personales donde lograron desprenderse de la colonialidad y enunciar desde ellxs mismxs.

La primera semana de clase, después de tomarnos unas fotos para documentar el proceso de acción participativa de uno de los grupos, escuché a Vinicio argumentar que su foto no la subieran a Facebook.

176 Ver la propuesta final de estos proyectos en: [https://moarquech.wordpress.com/studentsworks/].

Ese comentario estuvo conmigo hasta el día que tuvimos nuestra comunicación personal. Después que Vinicio presentó un proyecto de ensayo visual relacionado con el trabajo, le pregunté por qué no le gustaba que su imagen estuviera en internet y confesó haber sido entrenado como foto periodista, entonces su respuesta abrió una conversación sobre la colonialidad del aparato fotográfico y la inhabilidad del objetivismo para comprender la experiencia del sujeto cuando solo se está detrás de la cámara. Cuando tracé un diagrama de las estructura de poder que imponía la cámara desde el periodista observador, Vinicio comprendió lo que estaba planteado y me respondió que él estaba interesado en el trabajo como tema porque tanto su padre, su abuelo y él habían trabajado desde la adolescencia. Reconocí que daba un paso para colocarse como sujeto dentro del proyecto y le propuse experimentar con hacer autorretratos con su padre y su abuelo. Si no se sentía cómodo con el proceso, pues se cambiaba. No tenía por qué comprometerse.

Una tarde, Vinicio llegó temprano a la clase y me abordó confesando que finalmente había logrado construir un espacio de comunicación con su padre, quien le relató sus experiencias de trabajo en el campo y cuando de joven tuvo que emigrar a Quito por razones económicas. Según Vinicio, al obtener el apoyo se atrevió a preguntarle cómo se relacionaba con el abuelo. Su progenitor confesó las limitaciones y el no saber de qué hablar con el abuelo. Y entonces juntos decidieron incluirlo en el proyecto. Otro día llegó enojado consigo mismo porque había comprendido desde su proyecto cómo su madre era la que más trabajaba en su casa, pero él no la había tomado en cuenta. Al mismo tiempo que me alegré al escuchar su autocrítica en el manejo de la política feminista, temí que eso lo desviara de sus intenciones. Le propuse trabajar con la madre en otra ocasión y en otro capítulo de su tesis, pues quedaban pocos días para entregar el proyecto final. El último día de clase, cuando presentaba su ensayo visual, Vinicio nos deleitó con una serie fotográfica que no solo aludía al trabajo, sino a las relaciones domésticas, las comunicaciones intrafamiliares y el sexismo. Dentro de su portafolio se encontraba una foto donde su abuelo, su padre y él presen-

taban los retratos de sus madres. Así logró incluir sus aprendizajes sobre la colonialidad de género en su proyecto.

Anita venía de una escuela de historia de arte y no podía desprenderse de la objetividad a pesar de que lo intentaba. Había realizado una extensa investigación sobre el archivo de Labure, un fotógrafo alemán que vivió en Ecuador en la década de 1870, cuando emergieron varias insurrecciones indígenas. Me explicó que cuando examinaba el archivo del fotógrafo, el retrato de Fernando Daquilema capturó su atención y desde entonces ha investigado la vida del líder indígena, pero no encontraba como establecer una metodología. Hablamos de cómo la lógica colonial, a través de la ficción histórica, nos impone una barrera entre historiador (el conocedor) y el sujeto indígena (el objeto de estudio). Y le propuse que comenzara a escribir las razones por las cuales ella se interesaba por ese retrato y por ese líder indígena. Dos días después me mostró una página donde entraba en conversación con Daquilema. Había datos muy específicos y me sorprendió la profundidad de la investigación realizada por Anita. Comentó que había leído los diarios de Daquilema y visitado la parroquia donde estaba asentada su acta de nacimiento. Daquilema era del mismo pueblo de su abuela, su bisabuela y casi todos sus antepasados. Al escucharla no tuve duda que Anita tenía una relación ancestral con el líder indígena y le propuse abandonar la indagación histórica y transformarla en una investigación que le permitiera interrogar por qué ella estaba re-imaginando la vida de este sujeto histórico.

Al otro día llegó exaltada. Había soñado con él y lo escuchó decir: "me han convertido en héroe para esconder la opresión de mi gente". Anita llegaba con gráficos donde resignificaba la historia y la desmantelaba de su lógica colonial, cuestionaba cómo había aceptado la forma eurocéntrica de pensar la historia y procuraba re-imaginar los eventos alrededor de Daquilema. Le afirmé que la re-imaginación era una forma heterogénea de trabajar con la memoria y que si los europeos construyeron una ficción que llamaron verdad histórica, ella también podía validar su re-imaginación como proceso social y en conversación con su memoria ancestral. Daquilema era del pueblo de sus ancestros y a lo mejor fue pariente de

ella. Le expresé la posibilidad de imaginar su proceso energizado por la memoria ancestral que ella cargaba en su cuerpo si en verdad eran parientes, pero si no, se lo podía imaginar como pariente, por pertenecer a la misma comunidad y compartir la memoria histórica.

Anita desmontó la idea del héroe, el estereotipo colonial del indígena y la documentación de archivos como la única forma legítima de información; reconfiguró los hechos históricos en la región de Chimborazo en la década de los 1870; analizó la colonialidad del ver y la mirada en los retratos de Daquilema hechos por el fotógrafo alemán, así como las inscripciones en el reverso de las fotos; examinó desde ella misma la mirada de Daquilema y su afectividad, y decidió crear una serie de autorretratos para descolonizar la imagen colonial y estereotipada de los habitantes de Chimborazo y cuestionar como aún el fotógrafo mantiene cierto poder al activar la cámara.

Amanecía. El autobús enfilaba hacia la cima nevada de la cordillera de los Andes; bordeaba caminos ancestrales hasta llegar a Pucará, donde nos recibió un árbol sagrado milenario. A sus pies, la laguna San Pablo se extendía hasta la montaña Fuya Fuya y al fondo los volcanes Imbabura y Cotacachi bendecían nuestra peregrinación al corazón de la Pachamama. A lo lejos, Otavalo emergía entre tejidos abstractos, mantas y abrigos de lana, acentuando el tiempo sin tiempo que organiza el imaginario andino. Debajo del árbol, energizado por el viento cósmico gélido que baña la Cordillera, le pedí a lxs ancestrxs de los pueblos kichwas de esta región, los imbayas, karankis, kayambis y otavalos, así como también a los kitu karas de Quito, aceptar mis palabras de agradecimiento como ofrenda por haber abierto los senderos a esta nueva encrucijada en la cual sostuve, junto a los estudiantes, el ritual y la ceremonia pedagógica que instigó el desligue de la matriz colonial. Les pedí que activaran la conexión ancestral con mis abulxs kairibexeri y que en ese intercambio de energías me otorgaran los conocimientos, el poder y la fuerza para continuar facilitando procesos de aprendizajes, acciones participativas y sobre todo la capacidad para crear metodologías alternativas que re-surjan, re-imaginen y agencien la decolonización del

cuerpo, del espíritu, de los saberes y sobre todo de la Pachamama y el Cosmos que nos da vida.

Referencias bibliográficas

Alexander, M. Jacqui. (2005). *Pedagogies of Crossing: Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory, and the Sacred*. Durham N.C.: Duke University Press.

Candau, Vera María Ferrao. (2013). "Educación intercultural crítica: Construyendo Caminos". En: Catherine Walsh (ed.), *Pedagogías Decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Abya-Yala.

Carrillo Can, Isaac Esau. (2015). "Erotismo andróginx en la cosmovisión y lenguaje maya". En: Raúl Moarquech Ferrera-Balanquet (ed.), *Andar Erótico Decolonial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Cazés Menache, Daniel. (2006). *El tiempo masculino. Debates Sobre Masculinidades, Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*. México: UNAM.

Cuevas Marín, Pilar. (2013). "Memoria colectiva: Hacia un proyecto decolonial". En: Catherine Walsh (ed.), *Pedagogías Decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Abya-Yala.

Escobar, Ticio. (2012). *La belleza de los otros*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas.

Fals-Borda, Orlando. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aries y Bogotá: CLACSO-Siglo del Hombre.

Fanon, Frantz. (1967). *Black Skin, White Masks*. New York: Grove.

Foucault, Michel. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire Paulo. (2012). *Pedagogy of the Oppressed*. Nueva York y Londres: Continuum.

Gómez-Peña, Guillermo. (2005). "En defensa del arte del performance". En: *Horizontes Antropológicos*, vol. 11, nº 24, pp. 199-226.

Jáuregui, Carlos A. (2008). *Canibalia: Canibalismo, calibanismo, antropofagia cultural y consumo en América Latina*. Madrid: Iberoamericana.

Lugones, María. (2011). "Hacia un feminismo decolonial". En: *La manzana de la discordia*, vol. 6, nº 2.

Walsh, Catherine. (2005). "(Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad". En: Catherine Walsh (ed.), *Pensamiento crítico matriz (de)colonial*. Quito: UASB/Abya-Yala.